

# 児童期の人権教育のあり方 —創価の教育思想の観点からの一考察—

田中 健一

## はじめに

人権意識の核は何か。それは、池田大作 SGI 会長の「苦しんでいる人がいる限り、自分も安閑としていられない—この感覚である」（池田、2010, p.148.）という言葉に見られるのではないか。かつて、人権は最も目を見ない分野であったといわれていた。しかし今では、すべての人間に備わっており、人間である限り普遍的な権利であると考えられている。池田は、2017年1月で第42回となる『SGIの日』記念提言を発表した。その内容は、池田の恩師である創価学会・戸田城聖第2代会長が「原水爆禁止宣言」を発表してから60周年となることから、テーマ「希望の暁鐘 青年の大連帯」として提言したものである。

池田が具体的に、世界の民衆の生存権を根源から脅かす核兵器を“絶対悪”であるとして、核兵器禁止の潮流をもとに民衆の連帯を築き上げることを訴えた内容である。例えば、「青年」に焦点を当てながら3本の柱を掲げている。第1の柱は、同じ地球で共に生きるの思いに立った連帯のために青年を中心に、SDGs（Sustainable）を定めた国連の「持続可能な開発のための2030アジェンダ」を広げる。第2の柱は、分断や格差の拡大を乗り越える社会の土壌づくりをする。第3の柱は、どんな困難に直面しても状況を好転させる力を地域で高めていく。そのために、平和で公正かつ包括的な社会の実現に向け、①核兵器の禁止と廃絶、②難民問題への対応、③「人権文化」の建設の3つの提言をしている。

これらの池田の提言は、混沌とした世界情勢の中で、「民衆による民衆のためのエンパワーメント」を引き出す内発的な力を引き出し、青年の力による時代変革の潮流をもとに国連支援を通して世界の和平実現の人権闘争の歴史的意義をもつものである<sup>1)</sup>。

本稿では、まず研究者に見られる「人権教育」の理念とそこから登場してきた歴史的要因を教育学的に概観し、人権教育の保証を検討したい。その上で、我が国と東京都の人権教育・啓発の取組を概観する。次に、SGI 提言を中心に人権教育と創価教育との関連性を考察するために、人権教育のキーワードとなる「人権」「生命尊厳」をもとに検討し、その上で提言内容を整理し、創価教育との関連性を図りたい。なお、SGI 提言の中に記されている「価値創造」のキーワードをもとに創価教育の検討をすべきところであるが、ここでは創価学会・牧口常三郎初代会長と戸田城聖第2代会長の継承者である池田の提言そのものが創価教育の理念であると捉え

た。さらに、学校教育上、人権教育と道德教育の関連性を検討し、具体的に人権教育についてどのように取り組んでいるのかをA市教育委員会の方針をもとに小学校教育の現状と課題を概観したい。

なお、本稿では、人権を脅かしている「いじめ問題」を取り上げて、学校教育の対応の現状と課題を池田の「いじめ問題」の理念の内実をもとに考察したい。

## I 人権教育のあり方

### 1 人権教育の定義と内実の概観

人権とは、哲学事典によれば、〔独〕Menschenrechte、〔英〕human rights、近代ブルジョアジーの自由、平等の要求が、その実現を促進してきた人間の権利である。かつて池田と対談をした「世界人権宣言」の起草準備に携わったブラジル文学アカデミー総裁、アウストレジェロ・デ・アタイデは、「人権とは、人間から生じるもっとも崇高な、決して譲渡することができない価値である。それ故に、国や時代に制約されることなく、永遠普遍性にもとづいて、定義する必要がある」(池田・1996, p.49.)と語っている。また、対談した池田は、「人権とは人間らしく生きる権利が保障され、誰もが等しく人生を謳歌できること」を重要視したのである。改めて、人権教育とはどのように規定され、定義されているのであろうか。

人権教育(Human rights Education)とは、「人権教育及び人権啓発の推進に関する法律」(平成12年法律第147号)第2条において、「人権尊重の精神の涵養を目的とする教育活動」と規定されている。この法律の特徴は、生涯学習の視点に立って、幼児期からの発達段階を踏まえ、地域の実情等に応じて、学校教育と社会教育と相互に連携を図りつつ実施していることにある。一方、外務省の規定では、「人権教育とは知識・技能の伝達及び態度の伝達の形成を通じ、人権という普遍的文化を構築するための研修、普及及び広報努力」(外務省人権難民課・仮訳1995年)と定義されている。この定義は、「国連人権教育の10年」行動計画によるものであるが、この定義は抽象的で意味が分かりづらいように思われる。その理由について人権教育の研究者である八木英二によれば、これが国際的に承認された定義であるということとはできないとして、決議の付属文書(行動計画)に示された定義であり、それ自体は「国連人権教育の10年」推進のために設定された定義であるからだとしている。つまり、外務省の規定による人権教育の規定は、「国連人権教育の10年」推進のための定義であって、国際的に正式に承認された定義ではないということである<sup>2)</sup>。

なお、重要なことは人権教育の区分である。その区分とは、教育それ自体が人権としての性格をもっている「人権としての教育」と、人権についての理解を深めるための「人権についての教育」の区分である。そのために八木は、「人権についての教育」のあり方を含んだ「人権としての教育」と捉えているのである。その理由は、1993年のモンテリオール人権教育国際会議で「人権と民主主義のための教育はそれ自身が人権であり、人権、民主主義、社会正義の実現の全体である」と規定されたことによるものである。つまり「人権としての教育」の中に「人権についての

教育」が包括されてきたことによるのである。その意味では、「国連人権教育の10年」は「人権としての教育」の追求を前提とし、国際人権条項（世界人権宣言・国連人権規約等）の広報を提起したものと読み取ることができよう。

## 2 人権教育の保証

ここでは人権教育の保証について概観したい。八木は「今日の子どもの深刻な事態に対応する必要から、『人権教育』と呼んで実践することに意味があるのではないか」という意見もありうるとして、こうした位置づけも可能であろうが、重要なことは、どのような言葉（概念）によって教育実践を推進するかではなくて、どのような教育実践を展開するかにこそある」（八木・1999, p.20.）と問題点を指摘している。今後、我が国は、子どもの権利を保障する具体的な責務を担う立場から人権教育の取組について、八木の問題提起を受けて具体的に取り組むことが求められる。

一方、このような問題提起に対して国連及び国連関係機関を中心とした具体的な責務はもとより、池田が言うところの「苦しんでいる人がいるかぎり、自分も安閑としてはいられない—この感覚こそ、人権意識の核である」（池田・2010, p.148.）として、「法律や制度として掲げさえすれば現実できるわけでもない。生命の尊厳を踏みにじるあらゆる悪と戦う不断の人権闘争が不可欠である」（同上・2010, p.149.）との考えに立つ教育実践の展開が重要となる。池田にとって「悪」とは、人間が人間らしく生きる権利を侵害し踏みにじる行為、行動そのもののなのである。「共に生き、支え合い、共に繁栄していく共生の生き方を時代精神」を基盤にした教育実践が肝要なのである。そのために池田は、具体的な対策として「人権教育の指標に関するフレームワーク」を出版し、各国での人権教育のための研修の実践をよりよいものにするためのガイドブックとして利用できるようにしている。この取組によって各国での人権教育と研修の実践に大いに活用されている。これらの池田の取組に対して、長年、国際関係論の専門家であり広島平和研究所の福井康人は、『『人権教育および研修に関する条約』の制定を目指し、実施手段の強化を図ることを提唱していることや、来年（2018年）が世界人権宣言から70周年を迎えることを踏まえた池田の提唱している『人権教育に関するフォーラム』の開催も呼び掛けていますが、これは法的拘束力を有する条約の形での制定に向けて機運を高めるための有意義な試みであると思います』（聖教新聞・2017.3.3.付）と評価している。また福井は、この評価を通して提言の根底に共通するものとして「『人間の尊厳』をいかに確保するかという問題意識にほかなりません」と、提言に盛り込まれた提案の重要性を強調している。

今後、我が国は、池田の人権教育の指標に関するフレームワークを基に、近年の社会の急激な変化の中で、子どもの人権問題、インターネット上の人権侵害、いじめ問題等への解決のための教育実践の取組とその検証が必要となろう。また学校は、人権教育についての啓発活動や教育現場での教育実践による成果と課題を共有し、人権に関する知的理解と人権感覚の育成を保証することが重要となる<sup>3)</sup>。

### 3 国及び都の人権教育・啓発に関する施策の取組

#### (1) 国の人権教育・啓発に関する施策の取組

これまでの人権教育の保証を基に、ここでは国の人権教育・啓発に関する施策の取組について概観したい。我が国では、平成12年12月には、「人権教育及び人権啓発に関する法律」が施行された。我が国は、同法に基づき、平成14年3月、「人権教育・啓発に関する基本計画」を策定し、国民が人権に関する正しい知識と日常生活の中で生かされるような人権感覚を身に付けさせることとしている。それを受けて学校、家庭、地域、職域、その他の様々な場で各種人権施策に取り組むようにしたのである。その意味では、今日の我が国の社会の人権状況を概観すると、人権尊重の理念が、基本的に広く国民に浸透し、人権を尊重する社会としての取組が進められてきているように思われる。我が国が平成27年度に講じた人権教育・啓発に関する施策を検討すると、学校教育においては、人権教育の推進として学校、家庭、地域社会が一体となった総合的な取組や、人権教育の指導方法の改善充実について実践的な研究を委嘱する「人権教育研究推進事業」が全国の小学校で実施された。平成25年度で59校、平成26年度で54校、平成27年度で56校、平成28年度で62校であった<sup>4)</sup>。この4年間で231校となり、国の人権教育研究の取組の姿勢が伺われる。また国は、学校における人権教育に関する指導方法の在り方等についての調査研究のために「人権教育に関する指導方法等に関する調査研究」等を実施した。その理由は人権教育の指導方法の改善にある。それらをもとに国は学校の人権教育のために授業展開例を示している。小学校の例では、主題：「人権を大切にす豊かな人間関係づくりと確かな学力を育む人権教育の推進」、具体的取組：○学校生活における、他者への配慮のある関わり方の例を、高学年が「劇」として演じ、低学年の児童に見せる教育活動等の実施をする。○人権教育による個々の児童や学級全体の変容の把握をする。これらをもとに国は学校の人権教育の指導の充実と徹底を求めたのである。(法務省・文部科学省「人権教育・啓発白書」. 2017, p.2.)

また、我が国は人権教育の全国的な推進を図るために、平成23年度から、各都道府県教育委員会を通じて学校における人権教育の特色ある実践事例の収集、公表を行っている。その事例数は、平成24年度は61事例、平成25年度は57事例、平成26年度は54事例であった。国は、この3年間の172事例を基にして学校の子どもたちへの人権教育の指導充実を求めている。特に、平成26年度には文部科学省ホームページ掲載用に人権教育の理解促進を図るための動画まで作成している。

さらに、平成22年度から平成27年度まで、「人権教育担当指導主事連絡会」を開催し、人権教育の推進に関する情報交換や協議を行うとともに、「児童に関する条約」(平成6年条約第2号)等の周知を図っている(同上. 2017, pp.2-3)。上記の取組の他に、国は人権課題に対する取組として14課題を挙げている。「女性」「子ども」「高齢者」「障害のある人」「同和問題」「アイヌの人々」「外国人」「H I V感染者」「ハンセン病患者等」「刑を終えて出所した人」「犯罪被害者等」「インターネットによる人権侵害」「北朝鮮当局による拉致された被害者等」「その他の人権課題」である。「その他の人権課題」としては、「ホームレスの人権及びホームレスの自立支援等」



「性的指向を理由とする偏見・差別をなくし理解を深めるための啓発活動」「性同一性障害の人権」「人身取引事犯への適切な対応」「東日本大震災に伴う人権啓発」の5課題となっている。

上記の取組は、国が国民一人一人の人権について正しい認識を持ち、日常生活の中での態度面、行動面等に確実に根付くことにより、人権侵害のない社会の実現への努力を強く望んでいることが伺われる。

なお、我が国は、人権啓発活動として「国民の間に人権尊重の理念を普及させ、及びそれに対する国民の理解を深めることを目的とする広報その他の啓発（人権教育を除く）」を実施している。また人権啓発では、法務省の人権擁護機関が行う啓発活動において平成27年度啓発活動重点目標として、21世紀が「人権の世紀」であるとして、全国各地で講演会、シンポジウム、座談会等を開催している。また、テレビ・ラジオ等のマスメディアを活用した啓発活動も行ったのである<sup>5)</sup>。

上記の我が国の取組により、今日の我が国の社会の人権状況を見ると、人権尊重の理念が、基本的には広く国民に浸透し、人権を尊重する社会への取組が着実に進められているように思われる。しかしながら、依然として「女性」「子ども」「高齢者」「障害のある人」「インターネットによる人権侵害」等の人権課題は解消していないのが現実である。その意味で人権課題の解消には、社会総ぐるみの取組による不断の人権活動が不可欠となる。

## (2) 東京都の人権教育・啓発に関する施策の取組

国の人権教育・啓発に関する施策を踏まえながら東京都では、教育委員会の基本方針1に「人権尊重の精神」と「社会貢献の精神」の育成を掲げている。この方針は、「すべての大人、子どもたちが、人権尊重の理念を正しく理解するとともに、思いやりの心や社会生活の基本的ルールを身に付け、社会に貢献しようとする精神を育むことが求められる」としている。そのために、「人権教育及び心の教育の充実」「権利と義務」「自由と責任」の認識の深化、「公共心を持ち自立した個人を育てる教育」の推進を重視している。ここで掲げている人権尊重の理念とは、「自分の人権のみならず他人の人権についても正しく理解し、その権利の行使に伴う責任を自覚して、人権を相互に尊重し合うこと」である。すなわち、自他共の人権の相互理解を重視したのである<sup>6)</sup>。

東京都の人権課題と国との違いは、東京都が課題ごとに指導事例や人権課題ごとに適切な対応のためのチェックリストや研修リスト等を示していることである。一例として人権課題「子供」を挙げるならば、小学校の道徳においては、1 指導事例（第6学年）(1) 主題名 だれとでも仲良く 4(2) 公正・公平 (2) 資料名「ユリのうしろ姿」（自作資料）(3) ねらい：誰に対しても偏見をもったり差別をしたりすることなく公正・公平に接し、正義の実現に努めようとする態度を育てる (4) 主題設定の理由 (5) 人権教育の視点 (6) 本時の学習指導要領上の位置付け、と関連的な指導が示されている。

また、東京都の他の人権課題「子供」の取組では13例を挙げている。「児童虐待

の早期発見と適切な対応のためのチェックリスト」「児童虐待防止対策に関する法律の経緯」「児童虐待防止セット」「虐待を受けた幼児・児童・生徒への支援に向けて」「公立学校に在学する養育家庭で生活している子供たちへの教育上の配慮について」「いじめの防止対策推進法」「東京都いじめ防止対策推進条例」「東京都教育委員会総合対策」「人権侵害である『いじめ』を許さない」「児童・生徒の自殺予防に関する緊急対策会議の提言について」「いじめ問題に対応できる力を育てるために―いじめ防止教育プログラム―」「人権侵害である体罰を許さない」「児童の権利に関する条約(抜粋)」の13の取組を明示している。

東京都が、これらの具体的な取組を示した背景には、学校が人権尊重の理念についての正しい理解やこれを実践する態度が十分に定着していないことへの危機感のあらわれがある。学校が、全ての子どもの人権が尊重され、互いに共存し得る平和で豊かな社会を実現するために、なお一層の人権尊重の精神の涵養を図ることが重要な課題である。

さらに今後、東京都の課題としては、すべての人々が障害の有無によって分け隔てられることなく、相互に人格と個性を尊重しながら共生する社会の実現を目指そうとする「障害を理由とする差別の解消に関する法律」(平成25年法律第65号)の施行を基にした取組と障害のある人の人権、高齢者の人権、外国人の人権をはじめとする各種人権課題に、積極的に取り組んでいくことが強く求められるに違いない<sup>7)</sup>。

## Ⅱ 人権教育と創価教育との関連性

### 1 SGI 記念提言を基に「人権」「生命尊厳」の検討<sup>8)</sup>

ここではSGI提言に基づく人権教育と創価教育との関連性を検討したい。なお、SGIとは、創価学会インタナショナルのことである。1975年1月26日、世界51か国の創価学会員の代表がグアムに集い、世界平和会議が開催された。この席上、創価学会インタナショナル会長に池田大作が就任した。SGIの前文には、「平和・文化・教育への貢献」「人間精神の創造性」「平和で豊かな共生の人類社会の実現」「人間主義」「世界市民の理念」「寛容の精神」「人権の尊重」が掲げられている。「『SGIの日』記念提言」は、1983年以来、池田による「平和提言」が発表されて、2017年で42回となる。平和や軍縮、環境や教育などの地球的な課題に幅広く言及した提言は、世界各国の指導者・識者からも大きな注目を集めている。

また、創価教育の意味について池田は、「創価とは価値創造の意であり、いかなる環境であっても、そこに意味を見出し、自分自身を強め、そして他者へ貢献していくことであります」(池田・「創立者との語らい 記念講演篇Ⅲ」, pp.86-87.)と述べている。さらに、前述のアタイデとの対談で池田は、「『創価』の言葉に端的に言い表されるように、『子どもたちの直観力や感覚を養い、価値創造の能力を開発していく』ところにその本義があります。自らの内面から、創造的英知を自ら輝かせ、価値創造の人格を涵養していく。これこそ、時間や場所を超えて、万人が幸福を実現していく普遍的な力となるでしょう」(池田・A・アタイデ, 2009, pp.217-218.)と述べている。そ

の意味では、自分自身を強め、他者への貢献のための価値創造に基づく教育の営みを創価教育と理解したい。

本稿では、筆者の手元にある平成22年第35回提言から平成26年第39回提言までの5回を中心に検討したい。検討に当たっては、人権教育と創価教育との関連性から、重要と思われるキーワード「人権」「生命尊厳」を中心に整理する。これらのキーワードは、池田の平和思想の一つの特徴とも考えられるからである。

#### (1)「人権」についての検討<sup>9)</sup>

##### 第35回「新たな価値創造の時代へ」より抜粋

- ・「女性のエンパワーメント」に力強い前進を期すとともに、決議の履行に向けて積極的に取り組む「1325号に関するフレンズ（有志国グループ）」の輪を広げて、平和構築における女性の関与を本格的に高めるには何が必要かを検討し、現状の打開を図ることを望むものであります。（池田、2010, p.116.）
- ・身の回りの人々の人権や尊厳を守る存在となり、「平和の文化」を社会に根付かせる担い手となっていく流れをつくりだすことを、呼びかけたいのです。（同上, p.117.）

##### 第36回「轟け！創造的生命の凱歌」より抜粋

- ・「軍縮とは、人々の人権とその生存を守るための優れた人道的な努力である。」（パグウォッシュ会議のジャヤタ・ダナパラ会長「核不核散から核廃絶へ」）（同上、2011, p.104.）
- ・人権文化は、「人権教育のための国連10年」（1995～2004年）を機に広がった言葉で、一人一人が自発的な意志に基づいて、人権を尊重し、生命の尊厳を守り抜いていく生き方を、社会をあげて文化的な気風として根づかせることを目指すものです。（同上, p.111.）
- ・法律になっているから人権が尊いのではない。法律を勝ち取る闘争そのものを精神的な法源とし、その精神を継いでさらに運動を拡大する担い手が陸続と続くからこそ人権は輝く。（同上, p.111.）
- ・人権教育の国際基準を初めて定める宣言の採択を機に、すべての国で人権文化が自覚的で力強いものになるよう、一致協力して前進すべきではないでしょうか。（同上, p.112.）
- ・「人権教育のための国際評議会」を発足させ、人権理事会や人権高等弁務官事務所と連携しつつ、人権教育を推進する国際的な流れを広げ、強めていくことを呼びかけたい。（同上, p.113.）
- ・国家の枠を超えた地域的な連携を強化し、人的交流も含めた「青年に焦点を当てた人権教育」を拡充することを提案したい。（同上, p.113.）
- ・例えば、子どもたちが身近な場所でいじめを前にしたとき、いじめに加勢し

ないだけでなく、止める側に回ることができるか—そうした日々の現実との格闘なくして、人権感覚が練磨されるはずのないことは、何も学校教育に限らず、すべての人々に当てはまるものといえましょう。(同上, p.114.)

- ・人権がどれだけ法律で保障されても、それが多くの人にとって外在的なルールや他律的な道徳として受け止められている限りは、人々を守る大きな力とはなり得ません。(同上, p.114.)
- ・国連では本年、人権分野に関して、差別をなくすために声を上げ、行動する新しい世代をいかに鼓舞するかに焦点を当てています。(同上, p.115.)

### 第37回「生命尊厳の絆輝く世紀を」より抜粋

- ・「人権教育および研修に関する国連宣言」は2007年の国連人権理事会で草案起草が決定して以来、検討作業が進められ「人権教育学習 NGO 作業部会」をはじめ、さまざまな NGO が市民社会の声を反映させようとサポートを行ってきたものです。(池田, 2012, p.103.)
- ・現在、宣言の精神を踏まえて、人権教育アソシエツ (HREA) や国連人権高等弁務官事務所と協力し、人権教育のための DVD を作成しております。(同上, p.103.)

### 第38回「2030年へ平和と共生の大潮流」より抜粋

- ・「世界人権宣言」採択から65周年を迎える現在、「人権基準の設定」や「権利保障と救済のための制度整備」に続き、国際社会で重視されるようになってきたのが「人権文化の建設」です。(池田, 2013, p.107.)
- ・人権の文脈でいえば、人権保障や救済措置といった法制度とともに、人権教育や研修を通じた意識開発が、その縁となり得ると思います。(同上, p.109.)

### 第39回「地球革命へ 創造的な万波を」より抜粋

特に「人権」の記述は見られない。

上記の「人権」から見られるキーワードは、「女性のエンパワーメント」「平和の文化」「人権文化」「人権を尊重」「生命の尊厳」「文化的な気風」「青年に焦点を当てた人権教育」「人権感覚の錬磨」「人権文化の建設」「人権教育や研修を通じた意識開発」などが挙げられよう。その意味で池田は、「人間らしく生きる権利が保障され、誰もが等しく人生を謳歌できること—それは、人類の歴史を貫いてきた、万人の悲願である。そのために、政治も経済もあるはずだ」と、人権の保障のための政治や経済の役割を指摘している。その上で、「生命の尊厳を踏みにじるあらゆる悪と戦う不断の人権闘争が不可欠である」(池田, 2010, p.149.)。そのために池田は、「青



年に焦点を当てた人権教育」「人権感覚の錬磨」「人権文化の建設」「人権教育や研修を通した意識開発」等の重要な課題について不屈の人権闘争を展開している。この人権闘争の思想、行動の原点は何か。佐藤勝は、「池田氏の思想、行動のすべてに平和が体现されている」として、「池田氏の平和の思想は、20世紀が大量殺戮と大量破壊の時代であったことを真摯に見据えたところから出発している」（佐藤・2015, p.113.）と、人権闘争の思想、行動の原点を鋭く指摘している。

学校教育の立場から人権教育の視点で検討するならば、以下の事項が考えられるであろう。

① 学校教育において「女性のエンパワーメント」を高めるために教師は、男女が互いの違いを認めつつ、一人一人の個性を尊重し、対等の立場で共に協力して生きていこうとする中で、自分の能力や適性を発揮していこうとする態度を育成することである。そのために、具体的に教師は、子どものために特別活動のうち、学級活動「(2) 日常生活や学習への適応及び健康安全」の「ア 希望や目標をもって生きる態度の形成」、「ウ 望ましい人間関係の形成」に位置付けられる学習を充実させる指導が必要である。また、例えば教師は道徳授業において第5学年及び第6学年の指導項目2-(3)「互いに信頼し、学び合って友情を深め、男女仲良く協力し助け合う」と関連付けて指導することが重要である。この取組によって子どもたちは、児童期からの女兒のエンパワーメントの関心・意欲・態度・実践の育成が図られるものとする。

② 「人権教育や研修を通した意識開発」する上で学校管理職は、人権教育の計画づくりに当たって学校経営方針・計画に基づき、全教職員の共通理解を図り、組織的・計画的に取り組むことができるよう、人権教育推進担当を校務分掌に位置付けることである。その主な役割は、「指導計画の作成と改善」「校内研修の充実」「教育環境の整備」「個人情報適切な取り扱いの徹底」「生活指導の充実」「進路指導の適正な推進」「家庭・地域との連携」の取組が必要である。また学校管理職は、これらの取組について学校評価、保護者・地域関係者評価を実施し、検証することが必要である。この検証をもとに人権教育の改善工夫に生かすことが重要である。さらに、教職員の研修として教育委員会主管による研修、人権啓発ビデオ DVD や参加体験型等を活用した効果的な校内研修、児童の呼び方、児童に対する不用意な言葉、体罰や不適切な行為、プライバシーに関わる掲示物等もとに、教職員に求められる人権感覚を教師と児童との関わり通して見直すことが肝要である。このような取組によって教職員の人権意識が高まるものとする<sup>10)</sup>。

## (2) 「生命尊厳」についての検討<sup>11)</sup>

### 第35回「新たな価値創造の時代へ」より抜粋

・「他者」の欠落が最も極まった形となって人類の生存権を脅かし続けている核兵器の問題と、多くの人々の尊厳を蝕んでいる貧困などの、“地球社会の歪み”の解消に取り組むことを、人類史を転換するための急所と位置付け、

その具体策を何点か提示しておきたい。(池田, 2010, p.106.)

- ・子どもたちの生命と生活を守り、「平和と共生の21世紀」の揺るぎない基盤を固めるためのものです。子どもたちを「平和の文化」の担い手に育てる場としていくことを呼びかけたい。(同上, p.116.)
- ・国連で99年に採択された「平和の文化に関する行動計画」では、取り組むべき課題の一つとして次の項目が掲げられています。「子どもたちが早い時期から、あらゆる争いを、人間の尊厳を尊重するような精神、寛容と非差別の精神をもって平和的に解決することが可能になるような価値観の形成、態度、行動の様式ならびにいき方を身に付けるような教育をすすめる」(平和の文化をきずく会編「暴力の文化から平和の文化へ」)(同上, p.117.)
- ・成長した子どもたちが将来にわたって、自分のみならず、身の回りの人々の人権や尊厳を守る存在となり、「平和の文化」を社会に根付かせる担い手となっていく流れをつくり出すことを、私は呼びかけたいのです。(同上, p.117.)

#### 第36回「轟け！創造的生命的凱歌」より抜粋

- ・世界では、毎年800万人以上の人々が極度の貧困に苦しむ中で命を落とし、劣悪な生活環境の下で10億人もの人々はその生命と尊厳を脅かされています。「ミレニアム開発目標」は、こうした状況を改善するべく21世紀の開幕にあたって掲げられたものでしたが、極度の貧困層を半減させるとの目標を除いて、他の残りの目標を期限である2015年まで達成することが危ぶまれているのです。(池田, 2011, p.102.)

#### 第37回「生命尊厳の絆輝く世紀を」より抜粋

- ・“自分だけの幸福や安全もなければ、他人だけの不幸や危険もない”との生命感覚に基づいた世界観の確立を訴えることです。(池田, 2012, p.94.)

#### 第38回「2030年へ平和と共生の大潮流」より抜粋

- ・平和と共生の地球社会を一つの建物に例えるならば、「人権」や「人間の安全保障」などの理念は建物を形づくる柱であり、「生命の尊厳」はそれらの柱を支える一切の土台と位置づけることができます。(池田, 2013, p.88.)
- ・第一の指標は、「他者と苦楽を共にしようとする意志です。トインビー博士が「尊厳は、何ものによっても代替できません」(池田, 「21世紀への対話」池田大作全集第3巻)と強調していたように、端的にいうならば「生命の尊厳」は、“かけがえのなさ”という代替不可能に由来するものといえましょう。(池田, 2013, p.88.)

- ・第二の指標として挙げるのは、「生命の無限の可能性に対する信頼」です。どんな人にも尊極な生命が内在しているゆえに、人間は根源的に平等であると同時に、無限の可能性を発揮していく道が開かれていることを強調しました。(同上, p.93.)
- ・第三の指標は、「多様性を喜び合い、守り抜く誓い」です。友情こそ、多様性の源である差異は“排他の記号”と化かして社会を分断することを食い止める防波堤となるものです。(同上, p.100.)

### 第39回「地球革命へ価値創造の万波を」より抜粋

- ・特に「生命尊厳」の記述は見られない。

上記の「生命尊厳」に見られるキーワードは、「他者の欠落」「人類の生存権」「平和と共生の世紀」「平和の文化」「人間の尊厳の尊重」「生命尊厳の啓発のための教育」「寛容の非差別の精神」「平和の文化」「生命感覚に基づいた世界観」「平和と共生の地球社会」「他者と苦楽を共にしようとする意志」「生命の無限の可能性に対する信頼」「多様性を喜び合い、守り抜く誓い」などが挙げられよう。その意味で池田は、「生命の尊厳とは、人間の生命、人格、個人の幸福を、いかなることのためにも、手段にしないということである」として、現代社会の不幸の元凶を「人間生命が尊厳なる存在であるという、本源的な考えが欠如していることだ。この思考を欠いては、人間の復権はありえない」(池田, 2014, p.106.)と、生命の尊厳に対する視点が欠けていることを鋭く指摘している。このような指摘に対して前述の佐藤は、「池田氏は、恩師である戸田城聖氏の『生命の尊厳』を深く尊重しゆく新しい世代を育成するという方針を継承し、発展させたのである。教育の基礎には「生命の尊厳」がえられなくてはならない」(佐藤, 2015, pp.140-141.)と、「生命の尊厳」への啓発のための教育の重要性を強調している。また、池田と対談を行ったL・ボーリングは、「特に『ナンバー・ナイン (no.9 = 十界の9番目)』すなわち菩薩界という、悩めるすべての人々を救おうとする『慈悲の生命』について語られた部分です。もし、我々は何をなさねばならないかを問われたら、我々は人間生命のナンバー・ナイン、つまり、菩薩界の精神に立って行動するべきであり、と思うのです」(ボーリング・池田, 2007, p.61.)<sup>12)</sup>と、自他の生命の尊厳を守る使命を強調していたのである。

ここで学校教育の立場から生命尊厳の視点でいじめ問題を検討したい。

①「人間の尊厳の尊重」について教師は、生命尊厳を著しく脅かす行為であるいじめ問題について理解することが重要である。いじめの定義は、いじめ防止対策推進法第2条において「児童等に対して、当該児童等が在籍する学校に在籍している等当該児童等と一定の人的関係にある他の児童等が行う心理的又物理的な影響を与える行為（インターネットを通じて行われるものを含む）であって、当該行為の対象となった児童等が心身の苦痛を感じているものをいう」と規定している。いじめ行為は、相手の人権を著しく侵害するものであり、人間として許されるものではない。

一つのいじめが原因で不登校や精神障害などの要因になり、自らの生き方を見失うことがある。ときには自殺行為に至る場合もある。問題は人間の尊厳の尊重に関わる課題なのである。教師は、道德教育を通していじめは誰にでも起こりうるものであることを児童に認識させ、いじめをしない、いじめを見過ごさないという態度を育むことである。また、教師は生活指導を通して児童にいじめの理不尽さを理解させ、いじめを未然に防ごうとする態度を育むことが重要である。さらに、道德の内容項目4(2)「公正・公平・社会正義」に位置付けた学習を通して、児童が誰に対しても偏見をもったり差別をしたりすることなく公正・公平に接し、正義の実現に努めようとする態度を育てることが必要である。特別活動では、学級活動「(1)学級や学校の生活づくり (2) 日常の生活や学習への適応及び健康安全」と関連付ける指導を重視することである。これらの取組によって「人間の尊厳の尊重」が醸成できるとものと考ええる。

②「生命尊厳の啓発のための教育」は、いじめ問題が生命尊厳にかかわる問題であるがゆえに地域総ぐるみで取り組むことが必要である。例えば、教育委員会が中心となって「いじめ防止対策審議会」を立ち上げ、学校はもとより地域総ぐるみで「いじめ解消・暴力根絶旬間」や「子ども人権110」強化週間、いじめ防止に関わる研修、いじめ防止の標語づくり、ネットいじめ防止、リーフレットの配布及び指導等を通じた取組は、「生命尊厳の啓発のための教育」の一助となると考える。

### (3) 第35回と第39回「SGI 記念提言」の2回の提言内容の検討

ここでは提言内容のキーワードを整理し、その重要性について検討したい。

#### 第35回〔SGI 記念提言〕より抜粋

##### ■核を容認する思想を打破するために

- ① NPT 体制を根幹に「核兵器の不使用」を義務化する領域を広げ、制度的な下地を作る。
- ② 国際刑事裁判所が管轄する戦争犯罪の中に核兵器を名実ともに“使用できない兵器”に解体する。
- ③ 国連憲章に基づき、総会と安全保障理事会が連携して核兵器全廃に向けた取組を実施する。

##### ■保有国は安全保障観の転換への挑戦を

第1の挑戦は、制度面から「核兵器の不使用」の領域を拡大させる。

そのために NPT 再検討会議で3つの制約をし、2015年まで実現を目指す。

- ① 「消極的安全保障」を、法的拘束力のある合意としてまとめる。
- ② 保有国で「核兵器の相互不使用」について協議し、これを条約化する。
- ③ 非核兵器地帯が成立していない地域で、その前段階として「核不使用宣言地域」の成立を目指す。

第2の挑戦は、核使用の違法性を明確化する規範を打ち立てる。



第3の挑戦は、国連憲章に基づき、総会と安全保障理事会が連携して核兵器に向けた取組を目指す。

■「雇用」「女性」「子ども」に焦点を当てた提案

- ①国連労働機関が採択した「仕事に関する世界協定」に基づき、失業対策と雇用改善、途上国の雇用環境の安定化を国際社会で支援を実施する。
- ②「ミレニアム開発目標」を女子教育の拡充を軸に軌道に乗せる。
- ③子どもたちの生命を守り、平和と共生の21世紀の揺るぎない基盤を固める。

第39回「SGI 記念提言」より抜粋

■「持続可能な地球社会」を築く上での原動力となりゆく「価値創造」の挑戦への提起

第一の柱は、「常に希望から出発する価値創造」

第二の柱は、「連帯して問題解決にあたる価値創造」

第三の柱は、「自他共の善性を呼び覚ます価値創造」

■尊厳が輝かせて生きられる「持続可能な地球社会」を築くための提案

- ①「不屈の希望」と「人類の英知に学ぶという精神性」に裏打ちされた価値創造の力を育む教育の取組を重視する。

そのために、具体的には「世界市民教育プログラム」の骨格に据える観点の提起  
— 「どんな困難な問題でも人間が引き起こしたものであり限り、必ず解決できる」との希望を互いに共有していくための教育

— パワーメントで引きだしながら、連帯して問題解決にあたることを促す教育

— 「他国の人々の犠牲の上に、自国の幸福や繁栄を求めない」ことを、共通の誓いに高め合うための教育

第1の柱 世界の青年がより良き社会の建設するための雇用環境の改善の取組

- ①「ディーセント・ワーク」の確保に各国は全力を挙げる。

- ②問題を解決するプロセスに「青年の積極的な参加」を図る。

- ③国境を超えた友情と行動の連帯を拡大する。

第2の柱 災害や異常気象による被害を最小限に抑えるための国際協力

「事前の備え」「被災地の救援」「復旧・復興」の3本の柱への提言

第3の柱 核兵器の禁止と廃絶に向けた提案

- ①保有国は核兵器の存在がもたらす脅威を解消するための行動に踏み出すべきこと。

- ②原爆投下から70年となる来年に「核廃絶サミット」を広島と長崎で開催すること。

具体的な課題の提案

1つ目の提案として、MPT第6条の履行を確保する措置として「核兵器の不使用協定の制定に向けた協議ブロックを立ち上げる。

2つ目の提案は、核兵器の全面禁止に向けての条約交渉を開始する。

上記の2回の提言数は、問題の提起、提案、提言を含めると実に、26本にも及ぶものである。本来ならば、筆者は池田の42回にわたる提言に対して「平和のための教育としての人権教育—理論から実践へ」の論文を著したベティー・A・リアドンや「エンパワメントとしての人権教育—教育学についての省察」を記したガース・マインチェス、「変化をもたらす手段としての女性の人権」の論文を著したドロータ・ギエリチェ、「グローバルな人権教育—非政府組織の挑戦課題」を著したりチャド・ピェール・クロードをはじめ、近代的人間の在り方を通して思想史に影響を与えたルソー (Rousseau, J. J)、プラグマティズムの哲学を創始した哲学者のジョン・デューイ (Dewey, J)、さらには記念提言に一文を寄せたパグウォツシュ会議会長のジョセフ・ロードブラット、オスロ国際平和研究所長のスベレ・ルードガルドなどの思想をもとに検討を加えるべきところではあるが、筆者は浅学非才故に、ここでは提言を受けて識者の声の紹介に留めたい。池田の提言には、「SGIの目的と原則」を基に生命尊厳の思想を基調とした平和・文化・教育に貢献する取組が概観できるからである。かつてジョセフ・ロードブラットは、「池田氏のいう『新しいグローバリズム』の中身だと思う。そのために、文化と教育の交流を強調する池田氏の結論に、私はもろ手を挙げて賛成したい。これは、私自身の哲学に他ならないからだ」(池田, 1989, p.41.)と一文を寄せている。また、スベレ・ルードガルドは、「この包括的な提言はタイムリーで興味深いものとなっている。特に強調しておきたいことは、具体性にあふれているとともに、国際問題を考えるうえで統合的なパラダイムを提示してくれている点である」(同上, p.42.)と、国際問題について解決すべき提言について評価している。さらに、第35回提言に対してデンバー大学副学長のベット・ナンダは、「核廃絶に向けた粘り強い不屈の努力と、教育に対する確かな献身から生み出されたこの提言は、世界の指導者の真摯な検討に値する内容といえよう」(聖教新聞 2010年4月1日付)と述べている。また、第39回提言ではオタゴ大学国立平和紛争研究所のケビン・クレメンツは、「このような、提言を通して、私たちが挑戦すべき課題は、はっきりと示されている。公正で持続可能な非暴力の社会を築くために、自分自身を変革することができるか、また政治指導者の責任を明確にしていけるかが、私たちに問われているのである」(聖教新聞 2014年4月11日付)と強調している。これらの提言に寄せられた言葉から筆者は、池田の世界の平和・文化・教育のための実行可能な数々の提案に驚嘆し、かつその不倒不屈の使命と役割、深遠な英知に深く学ぶものである。

#### (4)SGI 提言の中の「人権」「生命尊厳」を基に人権教育と創価教育との関連性

ここでは、人権教育と創価教育との関連性について概観したい。創価教育について、長年、中国で池田思想を研究している北京師範大学・高益民は、池田の生命尊厳の教育観、創価教育の特徴をインタビューで問われたときに「私は思うに、実際には、『人間を大事にしない教育』の歴史が長く続いています。そのなかで池田先生の創価教育は、人間のための教育、人間を中心にした教育こそが第一であると、明快に示しています。『社会のための教育』ではなく『教育のための社会』という

考え方ではない」(高, 2012, p.42.)と答えている。高は、池田思想を研究し、その上で実際にその教育を実践している創価学園や創価大学を視察して強く実感したと述べている。

池田の「生命尊厳」の思想は、「生命の尊厳とは、人間の生命、人格、個人の幸福を、いかなることのためにも、手段としないことである」との生命重視の思想である(池田, 2010, p.107.)。また、人権について池田は「人権とは、単なる抽象概念ではない。法律や制度として掲げさえすれば実現できるわけではない。生命の尊厳を踏みにじるあらゆる悪と戦う不断の人権闘争は不可欠である」(同上, p.149.)との生命の尊厳を基盤とする人権の思想を重視している。これらの池田思想による「人権尊重」「生命の尊厳」の思想は創価教育の基盤をなすものである。その意味では、人間の生命の尊厳を基盤とした教育の営みである人権教育と人間のための価値創造の教育である創価教育とは、相互作用の関係にあるといえよう。

### Ⅲ 人権教育と道徳教育との関連性

#### 1 道徳の本質と道徳教育の意義

これまで学校教育上において「人権」と「生命尊重」とは、人権教育と道徳教育の関連性において重視されている。そのためにここでは道徳の本質と道徳教育について検討してみたい。道徳とは、哲学事典によれば、〔英〕morality、〔独〕sitte、〔仏〕morale、社会現象ないし事実としてみれば、道徳はある時代に、あるグループによって承認される行為の準則の全体である。したがって、道徳は衆俗と最も密接な関係をもつものである。また、道徳教育は、〔英〕moral education、〔独〕sittliche erziehung、〔仏〕education moraleとなっており、言葉の通りである。これはもともと学校教育において教育活動の全体を通して行う教育と、道徳の時間で年間35時間、「週1時間」実施する教育という二重構造をもっている。その理由は、道徳教育で子どもの道徳性が十分育成できない場合に、道徳の時間で補充・深化・統合をするためである。そのために、指導者は、「道徳の時間」の実施に必要な運営や環境整備だけをしていけばよいというものではない。各教科の指導においてはもちろんのこと、学校教育全体の視点から効果的に道徳教育を行うための努力が必要とされるのである。特に、平成30年4月からは、これまでの道徳が、教育課程上の位置付けをより適切なものに見直すため、道徳の時間を「特別の教科 道徳」(道徳科)として教科として制度上格上げをし、充実を図る方向で学習指導要領が改訂されたのである<sup>13)</sup>。

道徳という言葉から連想されるのは、人間のごくありふれた普段着の姿ではなく、むしろ形式的で堅くるしい、聖人君子的な姿を思い浮かべるのではないだろうか。つまり、窮屈なイメージを持たれがちである。しかし、道徳という言葉は、人間以外には使わないのである。例えば、「我が家の犬は道徳性がある」「隣の小鳥は道徳性がある」というように、犬や小鳥の道徳とはいわないのである。道徳という言葉は、人間にのみ使うのであって、それは、人間としての、人間らしさを意味し

ているのである。その意味では人間は、本来、人間としてよりよく生きたいという願いをもっている。この願いの実現をめざして生きようとするところに道徳は成り立つといえよう。また、学校教育では、教育は人格の完成をめざして行うものである。その意味では、道徳教育はこの人格の形成の基本にかかわるものであり、豊かな道徳性を養う教育活動のことである（小学校学習指導要領解説 道徳編・文部科学省、平成20年8月、pp.15-16.）。また、このような道徳教育は、幅の広い、根の深い事柄ともいわなければならない。道徳教育を人間形成という広い意味でいうならば、ニーチェ（Nietzsche, F.W）の、「人はその“ある”ところのものに“なる”」（ニーチェ、1962, pp.29-34.）のであり、人間は、自らが生涯を通して自己形成をめざして道徳教育をなしゆく存在であると考ええる。その意味では、これほど崇高な人間の生き方、在り方の課題はないともいえるだろう。一方、道徳教育は、個人と他者、個人と社会、個人と自然との豊かな関係が大切であるといえる。その意味でベルグソン（Bergson, H.）は、個人の意味を「社会の中の個人」と指摘している。この指摘は、「個人の中の社会」ともいえ換えることもできる。つまり、個人と社会の関係性を考えずして、人間の存在は考えられないのである。したがって、人間関係を深め、高め合う中で道徳性や人間性、社会性が磨かれるのである。

ここで池田は、道徳についてどのように捉えているのであろうか。かつて「経営の神様」といわれた松下幸之助は、池田との往復書簡の中で「道徳は実利に結びつくもの、すなわち、人々との道徳が高まれば、精神面はもちろん、物質的面でも、お互いの生活はより豊かな好ましいものになっていくものだと思うのですが」（松下・池田、上、1975, p.335.）と質問をされていた。それに対して池田は、「道徳が、広い意味での“実利”に結びつくものということに異論はない」と回答している。その上で「道徳・倫理は、一般社会の規範の総体をなすものですが、法律と違う点は成文化されていないこと、法的強制力をともなわないという点であるわけです。そして法的に規制するというのは、人間の行動のある部分を拘束することによって社会の秩序を維持しようとするもので、ここに外からのコントロールが働いています。それに対して道徳は、個々の人間の精神的態度にいっさいが委ねられている。そして人々の道徳心を究極的に支えている原理は、人間が人間として『いかに生きるべきか』ということに集約されると思います。つまり人間の生き方の問題を、長い間の経験や習俗の中から学び取っていくのが、道徳の価値であろうかと思います」（同上、1975, pp.336-337.）と答えている。その上で「道徳は最も人間的な心の自然の発露として、位置付けられるべきものです」（同上、1975, p.337.）と回答している。池田は、道徳がこれまで人々の日常の行動の規範として遵守されてきたことから、個々人の良心の自然の発露による自覚によって順守するとともに実利に結びつくことが重要と考えていたのであろう。道徳教育研究の第一人者である柳沼良太は「道徳授業を子どもの生活経験に結び付けて、問題解決的な学習や体験的な学習を十分取り入れて、実効性のある指導が必要である」（柳沼、2013, p.128.）と述べている。筆者は、この柳沼の実効性のある道徳観と池田の実利のある道徳観とがともに響き合うものを感じるのである。



## 2 学校教育上における人権教育と道德教育との関連性

ここで学校教育上における人権教育と道德教育の関連性を検討したい。平成20年文部科学省は、「人権教育の指導方法の在り方について」の「第三次とりまとめ」報告をしている。それによれば、人権教育で培うべき資質・能力として、①知識的側面、②価値的・態度的側面、③技能的側面の三つの側面を指摘している。そこでは、「知的理解と人権感覚を基盤として、自分と他者の人権擁護を実践しようとする意識、意欲や態度を向上させること、そしてその意識や態度を実際の行為に結び付ける実践力を育成することが求められている」としている。ここで重要なことは、知的側面だけではなく、実際の行為に結びつける価値的・態度的側面と技能的側面を通して実践力にまで高めることを求めたことにある。そのために、人権教育の根底にあるのは基本的人権を互いに求め合い、大切にしていこうような人間を育てることである。つまり、人間と社会の関係のよりよいあり方を問うているのである。

一方、現行の学習指導要領によれば、道德教育では「人間尊重の精神」「豊かな心」「民主的な社会」を目指すことが求められている。ここに人権教育との関連性が認められるのである。例えば、平成20年の小学校学習指導要領では「児童が基本的な生活習慣、社会生活上のきまりを身に付け、善悪を判断し、人間としてしてはならないことをしないようにすることなどに配慮しなければならない」とされている。この配慮は人権教育そのものの課題でもあろう。道德教育が重視されるなかで、人権教育との接点、課題との部分的共有化が増してきているのである。(長尾、教育基本用語2011～2012年度, p.270.)

また、学校では、道德教育が学習指導要領において教育課程上の一つの領域とされている。現在、時間配当は年間35時間(小学校1年は34時間)が配当されている。例えば、小学校高学年で人権教育と関わりのある指導内容「公正、公平、社会正義」では「だれに対しても差別をすることや偏見をもつことなく公正、公平にし、正義の実現に努める」、「公德心」では「公德心をもって法やきまりを守り、自他の権利を大切にし、進んで義務を果たす」、「生命尊重」では、「生命がかけがえのないものであることを知り、自他の生命を尊重する」(同上, p.59.)などが明示されている。その意味では学校で実施される道德教育が人権教育と少なからず関係をもっており、人権教育は道德教育の一部ともいえるだろう。事実、筆者の経験からも、これまで人権道德といった言葉をつかってきている。

また学校教育では、具体的な場面において人権教育と道德教育には共通する部分も少なくない。現在では、人権教育の視点から道德教育を捉え直しつつ、両者の充実を図ろうとする傾向がより多くみられるようになってきている。筆者は、その主な理由として2002年からの学習指導要領の改訂以来、設けられた「人権総合教育」によるものであると考えている。「総合的な学習の時間」を最大限に活用しながら、人権教育の計画と展開を図ろうとしたことにある。それは、「問題の解決や探求活動に主体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにする」といった趣旨を踏まえての人権学習の展開を図ろうとするものである。したがって、人権総合学習では、「人権を大切にしよう」「偏見、差別はいけない」

といった、一方的な教師主導型の人権教育の克服をめざす問題解決型、対話型による創造的な改善工夫が求められているのである。そのために学校においては、差別や不平等を許さない、見過ごさない意識を育てるだけではなく、問題解決型の授業を通して直接的な差別や不平等に立ち向かい、子ども同士が問題を克服できる力を育てることが肝要なのである。つまり道徳指導では、池田の思想に基づけば人間が人間としていかに生きるべきか、そのための実利に結びつく道徳教育が重要なのである。

## Ⅳ 教育委員会による人権教育の方針と全小学校の取組の現状

### 1 A市教育委員会による人権教育の方針と取組の検討

ここで取り上げる東京都多摩地区の中核都市であるA市は、人権宣言都市であり人権課題である「女性」「子供」「高齢者」「障害者」「外国人」等の取組を重視している。そこでA市教育委員会は、どのような人権教育の方針を学校へ打ち出しているのかを概観したい。

#### 平成23年度教育目標

人間尊重の精神を基調とし、家庭教育、学校教育及び社会教育の緊密な連携のもとに、すべての市民が生涯学習を目指す。そして、子どもたちが心身ともに健康で知性と感性に富み、道徳心と体力を育み、人間性豊かに成長することを願い、「○互いの人格を尊重し、思いやりと規範意識のある人間 ○社会の一員として社会に役立とうとする人間 ○自ら学び行動する豊かな人間」の目標を掲げている。そのための「基本方針1 人権尊重と社会の一員としての自覚の育成」を掲げている。

#### 平成28年度教育目標

教育基本法の精神にのっとり、公共の精神を尊び、豊かな人間性と創造力を備えた人間の育成と新しい文化の創造を目指す。本市のまちづくりの将来像「にぎわいとやすらぎの交流都市」実現のために、生命尊重と人間尊重の精神を基調とし、家庭教育、学校教育及び社会教育の緊密な連携のもとに、すべての市民が生涯を通じて自主的に学び、充実した人生を送ることができる生涯学習社会の実現と、子どもたちが心身ともに健康で知性に富み、道徳心と体力を育み、人間性豊かに成長することを願い、「○生きる力をはぐくみ、確かな力、やさしい心、個を輝かせ、社会のために役立とうとするひとづくり ○国際社会で主体的に貢献し活躍するひとづくり」を掲げている。

筆者は、平成23年度と平成28年度の教育目標の改訂に関わっている。改訂の主な理由は、およそ60年ぶりに改訂された教育基本法の精神を生かすこと、A市らしさの明示、市民や学校への分かりやすさ等を検討して決定したものである。特に、人権教育の観点からは「公共の精神」「豊かな人間性」「創造力を備えた人間」「生命尊重」を重視したのである。また、豊かな心を育む教育の推進では、人権と深く関わるいじめ・暴力のない学校づくりに向けて、A市子どもいじめ防止条例（平成26年11月1日施行）及びA市いじめ防止基本方針、全校での学校いじめ防止基本方針に基づき、いじめはどの学校、どの子どもにも起こり得るとの認識の下、市全体で子どもをいじめから守る取組を着実に進め、未然防止、早期発見・早期対応を図るようにした。さらに、いじめ防止等から人権教育と道德教育の関連を重視した。そのために、教育委員会は、全小・中学校道德授業地区公開講座の開催あいさつの中に「道德教育の充実を図ることは、A市の教育目標の実現につながるとともに、A市の重要な教育課題である人権教育を一層推進していくことになると考えます」との、一文を挿入したのである。その理由は、教育委員会が、公共の精神を尊び、豊かな人間性と創造力を備えた人間の育成と、新しい文化の創造を目指すために、学校において人権教育と道德教育との相互関係の重要性を指摘し、指導の徹底を図ったことにある。

## 2 A市全小学校の人権教育の取組とその検討

それでは実際に人権教育について学校はどのように取り組んでいるのであろうか。A市教育委員会では、例年、年度末に各学校に教育課程を届けさせている。その中で、当該校の学校経営方針とともに「人権教育全体計画」の提出を求めている。A市小学校20校の全体計画のうち、人権教育において目指す児童像、指導の重点について2016年9月の調査を基に検討したい。20校の小学校の目指す児童像を挙げると以下の通りである。

- |   |                                    |
|---|------------------------------------|
| ア | 確かな学力を身に付け、自ら考え主体的に行動できる子          |
| イ | 自分や相手を大切に作る心をもって行動できる子             |
| ウ | 人間尊重の精神を基盤に、いじめや差別を許さず思いやりをもつ子     |
| エ | 進んであいさつをする子                        |
| オ | いじめや差別・偏見がなく、誰もが安心して学校生活を送ることができる子 |
| カ | 互いのよさや違いを認め合い、友達の話をも素直に聞く子         |
| キ | 人権、人格、生命を尊重し、いじめをさせない、思いやりや正義のある子  |
| ク | 秩序、規律を尊重し、自発的・自主的な活動のある子           |
| ケ | 協力してより良い学校をつくろうとする子ども              |
| コ | 主体的に学び、問題解決や目標達成に取り組む子             |
| サ | 快活な態度で過ごし、何事も粘り強く取り組む子             |
| シ | 進んで考えを豊かに表現する子                     |

上記の中で、上位「イ」が13校、「カ」「キ」ともに5校、「ウ」「オ」3校と、続いている。なお、類似した児童像はより近い児童像に組み入れた。以上のことから、人権教育に関して学校は「自他の尊重」「思いやり、親切」「信頼、友情」「人権尊重」「生命尊重」「正義」を重視していることが理解できる。しかしながら、重要なことは学校が人権教育の取組について教育委員会の基本方針を確認し、関係法令や学校の実態等を基に校長、人権教育担当教員を中心に検討し、当該校の人権教育の重点を職員会議で議論を重ねて共通理解した事項を基に各学年の発達段階に応じて年間指導計画を作成し実施することが必要なのである。つまり、学校は、当該校の人権教育の年間指導計画を基に全教職員の取組によるPDCAを適切に実施し、改善工夫することが重要である<sup>14)</sup>。

### 3 道徳の内容項目を基に検討

これまで小学校の人権教育の取組の現状を検討してきた。ここでは人権教育との関連性から小学校高学年の道徳授業でどのような指導項目を重視しているのであろうか。現在高学年の道徳の内容項目は、主として自分自身に関することでは6項目、主として他の人とのかかわりに関することでは5項目、主として自然や崇高なもののかかわりに関することでは3項目、主として集団や社会とのかかわりに関することでは8項目ある（「小学校学習指導要領解説 道徳編」・平成20年8月，pp.53-62.）。

A市小学校20校が、人権教育の重視のために道徳の年間指導計画に位置付けている内容項目について2016年9月の調査によれば、以下の通りである。（ ）内の数字は学校数。

主として自分自身に関すること：自由規律 (1)  
 主として他の人とのかかわり関すること：礼儀 (1)、思いやり、親切 (9)  
 主として自然や崇高なものの関わりに関すること：自然愛 (1)、生命尊重 (7)  
 主として集団と社会とのかかわりに関すること：公正、公平、社会正義 (4)、  
 公德心 (4)、権利義務 (3)、規則尊重 (2)

内容項目の明示のない学校は5校であった。その中で道徳について「道徳的心情、判断力、実践意欲と態度などの道徳性を高める」「いじめや差別・偏見をなくし互いの人権を尊重する」「4つの内容項目の全校的な日常の実践活動を徹底し、人権感覚を尊重する」「互いに認め合える豊かな人間関係を築く」「児童の発達に即して人権教育の視点に基づいた指導計画を作成し実施する」の記述があった。なお、1校は道徳についての記述がなかった。

以上のことから、学校は人権教育で重視している内容項目として、「思いやり、親切」「生命尊重」「公正、公平、社会正義」「公德心」を重視していることが分かる。なお、道徳の内容項目の記述のない学校について教育委員会は、人権教育を重視した関係法令や学校、児童、保護者、地域等の実態をもとに学校への指導を通して記述させることが重要である。



## V いじめ問題の現状と課題

### 1 いじめ問題の現状と課題

人権教育の最大の問題の一つであるいじめ問題や自殺が教員の「不適切指導」もあって、大きな社会問題となっている。2017年2月には、愛知県の中学校3年の男子が自殺した（『読売新聞朝刊』2月14日付）。男子生徒は携帯ゲーム機に、「男性教諭に人生が壊された。私などが生きていても誰も必要ないでしょう」とする内容メモを残していた。また、2011年の東京電力福島第一原発事故後に福島県から避難した男子生徒が、転校先の横浜の小学校でいじめを受けた問題で、生徒は5年生だった14年5月、同級生らと遊んだ際などのゲーム代等、約150万円を支払わされた。「ただ怖くて仕方がなくて、いじめが起これないようにお金を出した」と証言している（同上、2月14日付）。同様の原発避難によるいじめ問題が後を絶たないことから教育委員会は、「いじめ防止対策推進法」に基づき各学校に調査をし、対策を講じている。

文部科学省のいじめの定義は、2013（平成25）年に施行されたいじめ防止対策推進法の定義にある。その定義によればいじめとは、「児童生徒に対して、当該児童生徒が在籍する学校に在籍している当該児童生徒と一定の人的関係のある他の児童生徒が行う心理的又物理的な影響を与える行為（インターネットを通じて行われるものを含む。）であって、当該行為の対象となった児童生徒が心身の苦痛を感じるもの」である。この定義では、いじめの様相の具体性に欠け教職員はもとより、保護者、地域住民が正しく理解と対応が図れないことが問題となろう。今後、子どもはもとより学校や保護者、地域の関係機関への具体的な例示を示し、それをもとに迅速な対応が必要である。

ちなみに、2015年2月の内閣府の「教育・生涯学習に関する世論調査」によれば、「いじめなどの対応や不登校の児童生徒への支援」が69.0%と最多であった。この結果は、国民がいじめをめぐる報道が絶えない現状などを背景に、教育問題への関心の高さを浮き彫りにしている。「いじめ」に続く関心のテーマは、「道徳教育などの豊かな心の育成」54.7%、「学力の向上」52.4%と続いている。この調査から、学校はもとより保護者、地域住民によるいじめ問題対策として「道徳教育などの豊かな心の育成」への期待の大きさが伺える。

今後の課題として外国と日本のいじめ問題の比較文化論研究者である新富康央は日本型、「いじめの問題の本質は何か」を理解し、対策を講じることを指摘している。日本型「いじめ問題の本質」は、アメリカと比較して4点上げている（新富、2013, pp.4-10.）。

- (1) 陰湿な暗数化を挙げている。からかい、悪ふざけ、喧嘩、物隠し、プロレスごっこにカモフラージュして、いじめが行われている。
- (2) 全員が加害者である。人間関係の空洞化した学級集団において、いじめの被害者側からすれば、いじめの加害者は全員となる。

- (3) 被害者と加害者の流動性である。逃げ場がないという点では、加害者も同様である。加害者と被害者の立場の入れ替わりが流動的に起こる。その意味では、加害者も「針のむしろの上に座らされている」ことになる。
- (4) 「そろえ」の学校文化(エートス)を指摘している。具体的には、「同じことを」「同じやり方で」「みんな一緒に(同時に)」の、3つの教育的エートス(制度的規範・倫理)が考えられる。

これらの改善策としては、「オープンな対策(情報公開)」、「P T Aや地域との連携と協力」「全員参加の授業づくり」「生きる力につながるライフスキル指導」を、アメリカのいじめ等の問題から指摘している。その意味では、今後、いじめ防止のためにも重要な視点である。

また、SGI 提言で池田は、人権教育の視座から「人権教育や研修を通じた意識開発」の重要性を指摘している(池田・2012, p.109.)。その上で、「“自分だけの幸福や安全もなければ、他人だけの不幸や危険もない”との生命感覚に基づいた世界観をもとに人権文化の啓発をしている」(池田・2013, p.109.)。さらに、「なぜ、何もしないことが、悪と同義とまで言いきれぬのか。一見すると理解しがたいかもしれませんが翻って自分が列車に乗っている身だと想像してみるならば、おのずと胸に去来する思いがあるのではないのでしょうか」と論じている(池田・2016, p.84.)。つまり、いじめの場面で無関心や傍観者を装っている人は、いじめを助長しているから、結果として、悪であると指摘しているのである。その意味では、今後、いじめ防止のみならず、様々な場面で「善いことをしないことは、悪いことをするのと同じである」との思想をもとにいじめ防止に対応することが肝要なのである。

## 2 いじめ問題と道徳教育

平成30年度から完全実施され「道徳科はいじめ解決につながるか」との間に、道徳教育の専門家である松下良平は「予防や解決につながるとは期待していません」(松下・2015, p.72.)と述べている。その理由として「教科書を使った机上の教育だけで解決できるほど、いじめ問題は簡単ではないのです」と述べている。その上で今後「新しい時代の創造性、協働性を重視する自由な道徳教育を作っていくべきです」と、今後の道徳教育の改善策を指摘している。この指摘は道徳教育実践者として心すべきことである。

国は、深刻ないじめ問題の防止について、学校に道徳教育にその役割を求めている。例えば、2013(平成25)年に施行された「いじめ防止対策推進法」では、「児童等の豊かな情操と道徳心を培い、心の通う対人交流の能力の素地を養うことがいじめの防止に資することを踏まえ、全ての教育活動を通じた道徳教育及び体験活動等の充実を図らなければならない」(第15条)と規定していることから理解できよう。また、2016(平成28)年11月、いじめ防止対策協議会から、いじめの防止等の対策に係る提言が示されている。これを受けて、文部科学省は松野博一大臣名で、いじめに正面から向き合う「考え、理論する道徳」を通知している。具体的には、

いじめやいじめにつながる具体的問題場面を基に、「どのようなことが、いじめになるのか」「なぜ、いじめは起きるのか」「なぜ、いじめはしてはいけないのか」「なぜ、いじめはいけないと分かっているにもかかわらず、止められなかったりするのか」「どうすれば、いじめを防ぐこと、解決することができるのか」「いじめにより生じた結果について、どのような責任を負わなくてはならないのか」と、いじめ問題解決のための手立てを例示している。このように例示したことは過去にはなかったように思われる。その意味では、これまで以上に、いじめ問題を重視していることへの表れであるといえよう。その上で、文部科学省は、いじめ問題の改善のために「特別の教科 道徳」において「心情理解の道徳」から「考え、理論する道徳」への転換を求めている。具体的に文部科学省は、これまでの読み物の登場人物の気持ちを読み取るに終始したり、「いじめは許さない」ということを児童生徒に言わせたり、書かせたりするだけの授業に終始する、これまでの心情理解の道徳授業から問題解決的学習、体験的学習への改善を学校へ求めたのである（「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」文部科学省，pp.91-93.）。

従来の道徳授業の問題点を日本道徳教育学会副会長の貝塚茂樹は、「いじめ問題を正面から取り上げるよりも、規範意識や思いやり、正義、公正・公平、生命尊重などの諸価値に関連する内容をねらいとしてもものが中心でした。そのため、いじめ防止に直接関わる内容ではなく、いじめを間接的にとり上げることが多かったと言えます」と問題点を指摘している。その上で、平成30年度から完全実施される「特別の教科 道徳」である道徳科では、「内容項目間の関連を密にした指導や日常の社会的課題を対象とした学習が重視されます」（貝塚・2016，p.19.）と改善点を指摘している。つまり、いじめ防止に関わる内容を直接的に取り扱い、内容項目間の関連を密にし、実効性のある道徳授業の推進を指摘したのである。

なお、浅川和幸は児童・生徒を彼らの生活環境・生活体験のもとでの「道徳的主体」としての理解の重要性を指摘している。例えば、いじめ問題について「『いじめ』となるような近年の微妙な学級・学校社会において、児童・生徒がどのような『道徳主体』であるのかという理解なしに、教師が道徳教育を展開しても効果はないということである」（浅川・2013，p.40.）と指摘している。浅川は、いじめ問題に限らず、学校現場の教育課題の解決のための道徳教育を展開するために児童・生徒が自由に発言できる民主的な学校づくりを強調したかったのであろう。その上で浅川は、「自由にものが言えない学級において、判断や行為が認められる道徳教育を展開するために何が必要か。この問題に触れない道徳教育論は、『画餅』である」と指摘している。今後、道徳教育及び道徳科を進める上で、十分検討すべき課題である。

その意味で池田は、いじめ問題に対処するために、学校現場で自由に教師と生徒が刺激あって学ぶ双方向の対話の必要性を強調して、「子どもたちの『開かれた心』『豊かな心』を育てていくためには、教育に携わる私たちがまず、『開かれた心』『豊かな心』を磨いていかななくてはと肝に銘じています」（池田・1977，pp.74-75.）とした上で、さらに「教師が、子どもの秘めた可能性をいかに見出すか。そして、それぞれの可能性や個性を認め、温かく育てていく—その人間愛、人間性への洞察眼

が、ますます大事になってきます」(同上, pp.86-87.)と、指摘している。つまり、学校教育において教師は、子どもに自由で「開かれた心」「豊かな心」の醸成をすることの重要性を強調している。さらに池田は、「どの子どもも等しく、幸福になるために、この世に生まれてきた宝の存在である。『いじめられていい子』などいない。『いじめていい権利をもつ子』もない。だからこそ、あえて、いじめは、100%、いな1000%、悪い。いじめは絶対悪であると強く訴えたい」(池田, 2010, p.99.)との言葉に、小学校時代いじめに苦しんだ筆者自身のみならず、これまでいじめ問題に関わった人に深く共鳴する思想である。

### 3 生命尊重と道德教育—生命尊重の指導—

ここでは生命尊重と道德教育の関連性を検討したい。筆者は、人権教育の基盤は人間の生命の尊厳の尊重にあると捉えている。人権尊重の「生命」とは、広辞苑によれば「生物が生物として存在し得るゆえんの本質的属性として、感覚・運動・生長・増殖のような生活現象から抽象される一般概念」である。「尊重」とは、「とうとび重んずること」、「尊厳」とは、「とうとくおごそかなこと」記されている。生命の軽視や人間関係の希薄化による犯罪の増加と低年齢化の傾向を憂いて、新宮弘識は「生命の尊厳に対する自覚や人間関係の拡充(拡=拡大=量的な広がり・充=充実=質的な深まり)に関する教育をもっと強化する必要があるのではないかという問題意識が日に日に強まっているのである」(新宮, 2005, pp.6-8.)と、生命軽視の社会の現状を指摘している。その上で生命が尊いのはなぜか。納得のいく説明が必要であるとして新宮は、偶然性(今ここにいる不思議さ)・有限性(限りある命)・連続性(ずっとつながっている命)・関係性(人に支えられ人に支えられている命)を挙げている。人は、このような自覚に立ち、生きることによって自らを輝かせることができるのである。

また、池田は、生命の尊厳について「現代社会の不幸の元凶は、人間生命が尊厳なる存在であるという、本源的な考えが欠如していることだ。この思考を欠いては、人間の復権はありえない」(池田, 2010, p.106.)と鋭く指摘している。つまり、生命の尊厳とは、自らの幸福のためには、他人を手段としてはならないということの指摘である。そのためには、学校教育で教師は、自他共の生命の尊厳、人格の形成、個人の幸福をもとに指導することが重要なのである。

一方、学校教育で教師は、「命」の指導をどうとらえるべきであろうか。道德教育の実践的研究を進めてきた島恒夫は、3点上げている(島, 2005, pp.9-10.)。それは、①「命」の大切さを単なる知識理解ではなく、自分とのかかわりや人とのつながりを大切にしながら学べる学習、②一人一人の子どもが、自分は認められていると実感できる日常の学級経営、③子どもたちの周りの大人が、「命」の大切さを身をもって示す姿勢の重要性を示している(同上, p.9.)。つまり、学校では、「命」の指導で自分とのかかわりや他人との関わりを通して子どもが生きることの実感できる教育が重要となる。「子どもが生きることの実感できる教育」としては、特に「命」に関わるいじめ問題に対して、上述した柳沼は、「従来のよう資料を読んで、『その時



の被害者の気持ちはどうだっただろうか』と聞くだけでは、実際の日常生活や道徳的实践に反映しないという弱さがあるかと思います」(柳沼, 2014, pp.131-132.)と、これまでの道徳授業の問題点を指摘し、実際の問題を子どもたちが皆で話し合い、解決していく学習や実際に問題が起きた時にどのような対処の仕方があるのかをロールプレイやスキルトレーニングで学ぶ学習の重要を指摘している。つまり、教師が道徳授業において「命」を扱う時にも、子どもが生きることの実感できる実効性のある道徳指導を求めているのである。したがって、教師は教科書を使った机上の教育だけではなく、池田が指摘している「自他共の生命の尊厳」を重視しつつ、子どもが実利を実感する道徳指導をすることが肝要である。

## おわりに

以上、本稿では人権教育のあり方を創価の教育思想の観点から、SGI 記念提言を基に概観し検討を試みてきた。これらの検討から、以下の点について問題提起したい。

第一に、「平和の文化」を社会に根付かせる担い手となっていく流れをつくり出していく原動力となる思想の重要性である。その思想こそ、池田大作 SGI 会長の提起する「常に希望から出発する価値創造」「連帯して問題解決にあたる価値創造」「自他共の善性を呼び覚ます価値創造」の3つの価値創造をもとに、人権教育の一層の深化を図ることである。

第二に、「個人の幸福を、いかなることのためにも、手段としない」という自他共の幸福観であり、生命第一を重視することである。その思想を堅持するために不断の人権闘争が不可欠である。そのために、学校教育において人権教育の改善工夫を図ることである。

第三に、連帯して問題解決にあたることを促す教育の重要性である。そのために、どんな困難な問題でも人間が引き起こした問題であり、その問題は必ず解決できるとの希望の哲学が必要である。このような「価値創造」の創価教育の思想を通じ、人々に対して人権に関する知識とそれを支える価値、そして実際に権利を主張し、行動することが重要である。

本研究の範囲は、42回にわたる『SGIの日』記念提言』で発表された時点での国際的な社会背景の分析をもとに、その時々々の現代世界の問題に対する解釈、提言数と内容の分析及びその根拠を明示することである。すでに実現された提言内容とその理由、現在、国際的に進めつつある提言内容といまだ実現していない提言内容とその課題解決へのプロセス等を示すことである。さらに、記念提言をもとに学校教育への啓発と教育実践及び取組の検証と多岐にわたる課題を児童生徒の発達段階を考慮して如何に解決していくかである。

今後の課題は、本年(2017年)で42回にわたる『SGIの日』記念提言』をもとに、その時々々の世界の動向や社会的背景をもとに提言された内容について海外の識者の平和・文化・教育・人権等の比較検討をしたい。また、学校教育における人権

課題「女性」「子供」「障害者」「外国人」等を取り上げ、創価の教育思想から検討を深めたいと考えている。

## 注

- 1) 2017年1月、第42回「SGIの日」記念提言において池田は「青年」に焦点を当て、3つの柱と3つの提示を記していた。
- 2) 人権教育の定義について八木は、「国連人権教育の10年」推進のための定義であり、不明確であるので国際的に正式な定義を提示すべきことに触れていた。
- 3) 池田による「人権教育の指標に関するフレームワーク」実施と「人権教育に関するフォーラム」の開催について福井は高く評価をしていた。
- 4) 文部科学省による人権教育の推進として学校、家庭、地域社会が一体となった総合的な取組や、人権教育の指導方法の改善充実について実践的な研究を委嘱する「人権教育研究推進事業」が全国の小中学校で実施されている。本稿では、平成25年度から平成28年度までの小中学校について文部科学省のホームページ上で公開された学校数を取り上げた。
- 5) 文部科学省による人権教育の特色ある実践事例が公表されている。平成24年度から平成26年度までの小学校の事例数を取り上げた。
- 6) 東京都教育委員会の基本方針は4つある。基本方針1「人権教育の精神と社会貢献の精神の育成」、基本方針2「豊かな個性と創造力の伸長」、基本方針3「総合的な教育力と生涯学習の充実」、基本方針4「都民の教育参加と学校経営の改革の推進」が明記されていた。本稿では、基本方針1を取り上げた。
- 7) 平成28年度、東京都教育委員会は、人権課題「女性」を含めて21事例を明記し、それぞれの対応策等について触れていた。
- 8) 第35回から39回までの「『SGIの日』記念提言」において池田が「人権」「生命尊厳」について取り上げていた内容を明示した。なお、内容を明示した参考文献は、池田大作(2010)「第35回『SGI記念提言』新たな価値創造の時代へ」大白蓮華 聖教新聞社、池田大作(2011)「第36回『SGI記念提言』轟け！創造的生命的凱歌」大白蓮華 聖教新聞社、池田大作(2012)「第37回『SGI記念提言』生命尊厳の絆輝く世紀を」大白蓮華 聖教新聞社、池田大作(2013)「第38回『SGI記念提言』2030年へ平和と共生の大潮流」大白蓮華 聖教新聞社、池田大作(2014)「第39回『SGI記念提言』地球革命へ価値創造の万波を」大白蓮華 聖教新聞社を基にした。
- 9) 第35回から39回までの「『SGIの日』記念提言」において池田の提言内容のうち「人権」のキーワードを中心に記した。
- 10) 「『SGIの日』記念提言」に対する識者の声を取り上げるとともに学校教育の立場から人権教育の取組に触れた。
- 11) 第35回から39回までの「『SGIの日』記念提言」において池田の提言内容のうち「生命尊厳」のキーワードを中心に記した。
- 12) ナンバ・ナイン (no.9 = 十界の9番目の9) は、生命それ自体の働きとして感ずる実感・境涯を十種類に分類したものであり、その9番目をさす。ナンバ・ナインは菩薩の

境涯で、他のあらゆる生命存在の幸福を願い、そのための自己を犠牲にすることも悔いない、慈悲（苦を抜き楽を与えようとする生命状態）にあふれた生命状態をさす。本稿では、他の生命の尊厳を守る使命感もつ生命の働きを示した。

- 13) 平成20年8月の「小学校学習指導要領解説 道徳編」には、「各活動における道徳教育の『要』として、それを補充し、深化し、統合する役割を果たす」との記述が見られる。平成27年7月の「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」では、「道徳教育と密接な関連を図りながら、計画的、発展的な指導によってこれを補ったり、深めたり、相互の関連を考えて発展させ、統合させたりすることで、道徳的諸価値についての理解を基に」、道徳性を養うことについて触れている。平成30年4月から、「特別の教科 道徳」（道徳科）として取り扱われることにより、これまでの道徳との違いは、教科書の使用、読む道徳から考え議論する道徳への転換、評価等が導入された。
- 14) A市教育委員会管轄下の小学校の人権教育の実施の現状と課題を検討した。

## 参考文献

- 浅川和幸（2013）「道徳教育を考える」北海道大学大学院教育学研究院紀要。
- 法務省・文部科学省（2017）『平成28年度 人権教育・啓発白書』。
- 池田大作（1989）『第14回「SGI 記念提言」新たなグローバリズムの曙』創価学会広報室。
- 池田大作（1994）『第19回「SGI 記念提言」人類史の朝 世界精神の光大』創価学会広報室。
- 池田大作（1996）『第21回「SGI 記念提言」第三の千年への世界市民の挑戦』創価学会広報室。
- 池田大作（1997）『21世紀の教育と人間を語る』第三文明社。
- 池田大作（2010）『池田大作 名言100選』中央公論新社。
- 貝塚茂樹（2016）『特別の教科 道徳 Q & A』ミネルヴァ書房。
- 高益民（2017）『中国に広がる「池田大作思想」』高橋強編 第三文明社。
- 松下幸之助・池田大作（1975）『人生問答 上』潮出版社。
- 文部科学省（2008）『小学校学習指導要領解説 道徳編』文部科学省。
- 文部科学省（2015）『小学校学習指導要領解説 道徳編』文部科学省。
- 長尾彰夫（2012）「人権教育」『教育基本用語』小学館。
- ニーチェ（1962）『ニーチェ全集16巻』塚越敏訳 理想社。
- 押谷由夫・柳沼良太（2014）『道徳の時代が来た』教育出版社。
- ライナス・ポーリング・池田大作（1990）『「生命の世紀」への探究』読売新聞社。
- 佐藤勝（2015）『「池田大作大学講演」を読み解く』潮出版社。
- 聖教新聞「SGI 提言を読んだの寄稿」『聖教新聞』2017年3月3日付。
- 島 恒夫（2005）「論説『命』をどう指導するか」『道徳教育』明治図書出版社。
- 新宮弘識（2005）『「心のノート」改訂の趣旨』道徳教育 明治図書出版社。
- 新宮康央（2013）『いじめ問題の本質は何か』教育展望 教育調査研究所。
- 東京都教育委員会（2014）『人権教育プログラム（学校教育編）』。
- 東京都教育委員会（2017）『人権教育プログラム（学校教育編）』。
- 東洋哲学研究所編（2007）『「世界が見た池田大作」200を超えた名誉学術称号』第三文明社。
- 八木英二・梅田修編（1995）『いま人権教育を問う』大月書店。

読売新聞「福島避難いじめ44件」『読売新聞』2017年3月9日付。